

研究論文

大学と地域のパートナーシップの質と地域に与える影響の評価方法の検討 —高等教育機関における地域と連携した学習に関するレビューから—

荻野 亮吾^{*1} ・ 中川 友理絵^{*2}

A Review of Assessment Method of Partnership Quality and Community Impacts in Community-Based Learning of Higher Education Institutions

Ryogo OGINO and Yurie NAKAGAWA

【要約】本論文では、高等教育機関の地域と連携した学習におけるパートナーシップの質と地域に与える影響の評価方法に関して、2000年以降の *Michigan Journal of Community Service Learning* に掲載されている論文のレビューを行った。この結果、①大学と地域とのパートナーシップの内実が問われていること、②大学の連携相手である地域側の意見や反応が精緻に捉えられようとしていること、③新たな参加型研究の中で、大学側の評価方法や関わりの姿勢が問い直されていることが明らかになった。

【キーワード】地域と連携した学習、サービス・ラーニング、パートナーシップの質、地域に与える影響、評価方法

1. 研究の背景・目的・方法

(1) 研究の背景と目的

本論文の目的は、高等教育機関における地域と連携した学習（Community-Based Learning, 以下ではCBL）について、パートナーシップの質や、地域に与える影響の評価に焦点を当てた研究のレビューを行い、その評価方法の検討を行うことにある。

本論文の前段にあたる研究として、中川・荻野（2020）では、日本の高等教育機関（以下では、大学とする）におけるCBLのレビューを行っている。レビューの結果、今後の課題として、①CBLに関する学内の全学的な組織体制や、教職員の意識向上や意識共有の方法に関する研究、②大学の地域への貢献に関する研究、③CBLを進める推進職員の位置付けや専門能力開発に関する研究、④CBLの評価方法に関し相互参照できる枠組みを確立する研究の4つが求められることを指摘した。本論文は、このうちの②と④の課題に焦点を当てるものである。

これまでのCBLの研究では、村田（2019）が指摘するように、大学の経験知をコミュニティ・エンパワメントに活かすこと、つまり、大学の社会貢献とは、地域がどうなることを目指すのかについて検証することが不十分であった。ここから、地域の実態や、地域課題への深い理解に基づくプログラムの企画や評価方法について検討することが課題になっていると言える。CBLの評価方法についても、現在のところ確立された方法はなく、それぞれの取り組みの背景となっている制度的な位置付けを超えて、各大学で共有可能な評価方法を確立していくことが必要となっている。

日本では、宮崎ら（2013）がサービス・ラーニング（Service Learning, 以下ではSL）のコミュニティ・インパクトに関する調査を実施しているように、CBLやSLが地域に及ぼす影響についての関心

^{*1} 佐賀大学大学院学校教育学研究科 ^{*2} 元東京大学大学院生

は決して低くない。しかし、実際の評価方法に関しては、検討の余地が大いにある。特に CBL におけるパートナーシップの質や、地域への影響の評価に関する研究を深めることは、大学の地域での役割や、地域への関わりの姿勢を問い直すだけでなく、「社会に開かれた教育課程」の中で、地域との「協働」が進められる初等・中等教育機関にも新たな知見をもたらす可能性がある。この点でも本研究を進める意義は大きい。

(2) 研究の方法

日本に比べて、海外、特に北米における CBL については、学生・教員・大学だけでなく、地域に関する総合的な評価方法が開発されてきた歴史がある。例えば、アメリカでは、地域連携に組織的に取り組む大学に与えられる、カーネギー・コミュニティ・エンゲージメント分類 (Carnegie Community Engagement Classification) が存在する。五島 (2019) は、この分類の設置の経緯や変遷を分析し、意義や課題を明らかにしている。この分類の導入により、コミュニティ・エンゲージメントが高等教育の機能として認知され、その定義や領域が明確にされ、成果の測定やトラッキングの方法論が開発されたこと等のメリットが挙げられている。

また、山田 (2016) は、SL の代表的な評価方法として、Bringle et al. (1996) による「SL のための包括的行動計画 (Comprehensive Action Plan for Service Learning: CAPSL)」と、Campus Compact による「SL と市民参画のアセスメント」モデル (Gelmon et al. 2001=2015) の 2 つを取り上げている。この 2 つの評価方法の共通点として、微視的にも巨視的にも、そして時系列的にもアセスメントの指針が示されている点や、複数の関係者に複数の方法でデータを収集し評価を行うことで、関係者間のコミュニケーションを促し、プログラムの改善や制度化に向かうことが意識されている点が指摘されている。

さらに、山田 (2016) が引用した Gelmon et al. (2001=2015) では、アメリカにおける代表的なアセスメントとして、Driscoll et al. (1996) によるポートランド州立大学の評価や、Gelmon et al. (1998) の示す HPSISN (サービスを学ぶ保健医療従事者の全国的な学校) における SL の評価方法が紹介されている。これらの研究の共通点は、SL を実施した際の関係者への効果を明らかにし、将来的なプログラム作成に活かすことであるとされている。この研究では、具体的なアセスメントのマトリックスとして、「目標-概念-指標-手法」というアプローチが示されている。これは、①何を知りたいか、②何を求めているのか、③何を測定するのか、④知りたいことを明らかにするために必要なエビデンスをどうやって集めるのか、という評価の構造を示すものである。これに沿って、学生・大学教員・地域・大学機関それぞれへの効果の測定の指針や方略が示されている。例えば、地域への効果の評価に関しては、地域の連携組織に関する項目 (組織のミッションを達成するための受容力、経済的・社会的な利点) と、地域と大学とのパートナーシップについての項目 (パートナーシップの性質や、相互作用の性質、連携の満足度、持続性) が挙げられている。

さらに、市川・秋元 (2018) は、SL の評価について多様な主体が対等な立場で評価に関わり、「意味を再構成」していくという社会変容に向けた評価モデルを示している。この論文では、Bringle et al. (2009) や Clayton et al. (2010) による「SOFAR モデル」(本論文で後述) を引用し、様々な機関が相互に影響を及ぼし合いながら評価を進める道筋や、その中での相互の変容過程が重要であることを示している。

これらの研究の中では、CBL が地域に与える影響や、大学と地域の連携の評価の重要性、様々な機関が関わる評価方法の再構築といった論点が示されている。しかし、Bringle et al. (1996) や、Gelmon et al. (2001=2015) といった、1990 年代後半から 2000 年前後の評価方法が中心的に紹介される一方で、

それ以降の評価方法の体系的な整理が行われていないことが課題である。

そこで、本論文では、CBLやSLに関する代表的な学術雑誌として、*Michigan Journal of Community Service Learning* を取り上げることにする。具体的には、本誌に2000年以降に掲載されたパートナーシップや地域への影響に焦点を当てた論文のレビューを行い、近年の動向を把握することを試みる。このジャーナルは、ミシガン大学図書館の一部門であるMichigan Publishingによって、1994年から現在まで20年以上にわたって刊行されているものである。内容として教育機関の実施するSLや、大学と地域との連携、大学の参加型研究等に関する研究・理論・教育方法を幅広く取り上げており、刊行期間の長さだけでなく、取り上げている論文の質や幅の広さを考慮して、今回のレビューの対象とした。

レビューの方法であるが、掲載されている論文を概観した上で、同誌のアーカイブの検索機能を用いて、テーマごとに論文を抽出した。この後、2ではpartnershipという用語に関する論文を、3ではcommunity agency, community organization, community partnerという用語に関する論文を、4ではimpact, assessment, evaluationという用語に関する論文を取り上げている。なお、文献中で複数回、引用されていた論文についても可能な範囲で言及することとした。

なお、本論文の執筆においては、基本的な枠組みのすり合わせを事前に行った上で、1と3を荻野が、2と4を中川がそれぞれ分担執筆し、相互に読み合わせと修正を行い、5については共同執筆した。

2. パートナーシップの質に焦点を当てた研究

CBLやSLの地域への影響を論じる1つの視点として、大学と地域のパートナーシップの質に焦点を当てた研究の蓄積が見られる。特に、パートナーシップそのものに焦点を当てるべきことや、パートナーシップの質の評価、時間の経過による変化（深まり）といった論点が示されている。これまでのSLの代表的な研究では、SLがもたらす大学と地域の双方への「互惠性」に焦点が当てられてきた(Furco 2010=2013)。この節で紹介する研究は、「互惠性」という理念を前提にして、パートナーシップの「深化」や、その「確立」の方法に関する研究が進められていると言える。

まず、Cruz and Giles (2000) は、1990年代の地域に対するSLのレビューを行い、SLのプロセスと結果について、地域の連携相手と調査を行うための4つの原則のモデルを提案している。4つの原則とは、①地域と大学のパートナーシップを分析の単位とすること、②優れたSL実践の原則との整合性、③アクション・リサーチの利用、④資産に焦点を当てることである。特に、①の地域と大学のパートナーシップを分析の単位とする点については、パートナーシップがサービスと学習を促進する基盤であること、特定の地域の問題を解決するだけでなく他の地域にも通じる普遍的な枠組みを示せること、パートナーシップの特性を知り、サービスと学習の変化や影響を調べることができることを述べている(Cruz and Giles 2000)。この大学と地域のパートナーシップを分析の単位とする研究は、後述するSandy and Holland (2006)、Clayton et al. (2010)、Zimmerman (2019)等の複数の研究で参照されている。

次にEnos and Morton (2003) は、パートナーシップを捉えるにあたり「取引的關係 (transactional relationship)」と「変容的關係 (transformative relationship)」という、パートナーシップの枠組みを提案している(表1)。このうち「取引的關係」とは、将来的な計画や約束をせず取引を完了するような、既存の構造内で機能する道具的な関係とされている。一方で「変容的關係」とは、予期せぬ展開が広がり、より深く持続的な関わりを示すもので、新しい関係やアイデンティティ、価値観が生まれ

ることが予想されるという。さらに、大学と地域のパートナーシップについて、時間を横軸に、深さや複雑さを縦軸にして階層化させた5つの発展段階をまとめている。具体的には、①1回限りのイベントやプロジェクト、②短期間の実施、③継続的な実施、④中核的なパートナーシップ（持ちつ持たれつの関係）、⑤変容（活動と知識の共同創出）という段階が描かれている。このEnos and Morton（2003）の関係性の枠組みは、Bushouse（2005）、Worrall（2007）、Clayton et al.（2010）等の論稿で、パートナーシップの内実やその質を評価する視点として参照されている。

表 1 取引的關係と変容的關係の比較

基準	取引的關係	変容的關係
關係の基礎	交換關係を基礎とした功利主義的關係	功利主義を超え目的を重視する關係
最終的目標	交換に対する満足度	願望の相互増加
目的	差し迫ったニーズを満たすこと	より大きな意味を生み出すニーズの喚起
連携相手が果たす役割	マネージャー	リーダー
既存機関の目標への支援	機関の目標を受け入れること	機関の目標を検討すること
境界	連携相手の関心を満たすためのシステム内での活動	自己の関心を超越した、より大きな意味の創出へ
連携相手のアイデンティティ	組織のアイデンティティを維持	地域のより大きな定義の中で、組織のアイデンティティを変更
関わる範囲	特定の交換關係における時間・資源・人材の制約	潜在的に無制限な交換關係への機関全体の関わり

（出典）Enos and Morton（2003: p.25）の表 2.1 を訳出。

さらに、Bringle and Hatcher（2002）は、パートナーシップの性質が、友情や恋愛といった対人関係の理論とどのように似ているかを論じている。具体的には、パートナーシップの関係を「開始」「発展と維持」「解消」の3段階に分類し、SLの指導者と大学の担当者に、大学と地域の健全なパートナーシップをどのように構築するのかを提案している。関係の「開始」の段階では、潜在的な情報を効果的に評価および伝達する必要があること、関係の「発展と維持」の段階においては、当事者間の相互作用が公平性・満足度・深い関与の認識に影響を与えること、さらに「解消」の段階については、永続的なパートナーシップが緊密でも健全でもない可能性があり、地域または大学のいずれかによる長期にわたる依存と搾取を防ぐ必要があることを述べている。

Dorado and Giles（2004）は、これまで挙げたCruz and Giles（2000）や、Enos and Morton（2003）、Bringle and Hatcher（2002）の研究を参照し、ニューイングランドの大学が関与するSLのパートナーシップの関係者にインタビュー調査を行っている。この調査をもとに、「暫定的」「提携的」「深い関与」という質的に異なる3つの関わり方の道筋を示している。まず、暫定的なパートナーシップとは、新しいものであることが多く、SLに不慣れな指導者や地域の組織が関与するものである。次に提携的パートナーシップとは、暫定的な道筋をうまく進み、その成員が学生や地域のニーズにより良く適合するための改善に積極的に取り組んでいるようなパートナーシップである。さらに「深い関与」のパートナーシップとは、特定のプロジェクトに留まらず、パートナーシップそのものに対する当事者の深い関わりによって特徴づけられる。この段階へ移行するには、パートナーシップが様々なリスクから守られるべきものであるという連携相手の信念も必要になる。この概念化は、SLのパートナーシップが時間の経過とともにどのように進化するのかを理解し、パートナーシップの多様性を捉えることに役立つとされる。

ここで挙げたBringle and Hatcher（2002）やDorado and Giles（2004）の研究で論じられるような、連

携の時間の経過による変化に関して、Tinkler et al. (2014) は、効果的なパートナーシップを構築するために、①地域の連携相手のミッションとビジョンに配慮する、②地域の連携相手の仕事の人間的側面を理解する、③地域の連携相手の持つ資源に配慮する、④効率的でないことに対する責任を受け入れて共有する、⑤パートナーシップの成果物を検討する、⑥プロセスを重要と見なすという6つの要素を挙げている。この中の⑥のプロセスこそが、SLの関係を成功させるための中核であり、パートナーシップを発展させるように形作られるべきであると述べている。

上記の研究と別に、パートナーシップを「確立」していくための、大学側の準備状況やプログラムの設計のあり方を検討する研究もみられる。例えば、Curwood et al. (2011) は、カナダのウィルフレッド・ローリエ大学のコミュニティ心理学の博士課程に導入されたCommunity Service Learningプログラムを取り上げている。このプログラムでは、大学院生に長期的な地域を基盤とした研究(Community-Based Research, 以下ではCBR)に関わる機会を提供している。そして、教員・学生・地域の連携相手によるプログラムのふり返りにより、大学の準備状況を①文脈的要因、②グループ間の要因、③グループ内の要因の3つのレベルで評価する枠組みを提案している。①の大学の文脈的要因における論点として、組織の取り組み(機関、部門、個々の教員の関与のあり方)、必要な資源の利用、データ管理のシステムを挙げている。②の大学と地域のパートナーシップの形成段階におけるグループ間の要因としては、ビジョンと価値観、コミュニケーション、権力格差の縮小、協働作業を挙げている。また、③の大学のプログラムのグループ内の要因として、個人の抵抗、権力の共有、グループメンバーの離職を挙げている。このように、大学の準備状況を評価し改善することが、地域と大学のパートナーシップの発展に不可欠であると主張している。

また、Thompson and Jesiek (2017) は、大学のエンジニアリング・エンゲージメント・プログラム(EEP)の構造的特徴が、SLのパートナーシップの性質とどのように関連しているかを検証している。この研究では、地域の連携相手、プログラムの運営機関、教員、3つの大学の卒業生のインタビューを分析するため、パートナーシップの性質を取引的(Transactionall)、協調的(Cooperative)、共同的(Communal)の3つのカテゴリで説明する「TCCフレームワーク」を開発した。このパートナーシップの性質に影響を与える6つの構造として、①プログラムの目的、②パートナーシップの構造、③相互作用のモード、④組織の連携相手、⑤個々の連携相手とアドバイザー、⑥プロジェクトを提示し、EEPの事例を説明している。この検討により、EEPのリーダーと運営機関が開発したいパートナーシップを目指すこと、パートナーシップについて個人と組織の両方の影響を認識すること、工学教育で一般的なプロジェクト単位でのアプローチから、地域の声を取り入れるための方法を学ぶようにプログラムを設計する必要があることを示している。

3. 地域側からの評価に関する研究

前節で見たように、大学と地域のパートナーシップについては、その質の評価や時間による変化を中心にして、パートナーシップの複雑な構造をどのように捉えるかという点に関する研究が進められてきた。また近年では、パートナーシップを確立するプロセスについて、大学側の準備状況を検証しようとする動きもみられる。

しかし、パートナーシップの評価には、大学側からだけでなく、地域の側からの評価も必要となる。この点に関して、Eyler et al. (1999) は、1993～1999年の大学におけるSLの文献レビューから、学生への影響を示した文献は数多いが、地域への成果を扱ったものはわずか8つであると述べている。この節で取り上げる研究は、地域側からの評価が不足していることに批判的意識を持ち、地域の組織や

地域の成員への調査を実施したものである。具体的には、大学とのパートナーシップへの評価だけでなく、地域の組織側の動機や、パートナーシップに内在する葛藤等に関する研究が進められてきた。

(1) 大学とのパートナーシップへの評価

まず、Vernon and Ward (1999) は、SL の評価の研究において、地域側からの意見が不足していたと指摘する。この課題意識のもと、調査の第 1 段階では、ノースウェスタン州の 4 市の、SL の連携先である 65 名の地域の組織の責任者に対して、大学や学生の印象に関する質的・量的調査を実施している。第 2 段階では、このうちの 30 名に対して追跡を行い、半構造化面接を実施している。

これらの調査の結果、地域の組織側は大学側に対して、協働とコーディネート、そしてコミュニケーションを望んでいることが明らかになった。具体的には第 1 に、組織の責任者たちの当該地区の大学に対する肯定的感覚は高く、地域のメンバーも同様の感覚を持つことが明らかになった。

第 2 に、学生に対する肯定的感覚と課題が明らかになった。組織の責任者のうちの多くが、自分たちの組織の目標達成に SL に参加した学生が役立ったと回答し、満足度も高い割合を示していた。学生の熱意や、新たな考え方や見方、活動を成し遂げる能力が肯定的に捉えられ、実社会での経験が学生にとっても貴重な学習機会になること、学生が若年層にとってのロールモデルになること等も肯定の理由として挙げられていた。一方で課題としては、大学の学事暦や課題との関係で予定が変わることが多いこと、学生が短期間の関わりしかできないこと、SL の活動に関わるために必要な学生への教育の量が多く、投資した時間や資源の回収が見込みにくいことが挙げられていた。

第 3 に、地域の組織側は、大学のプログラムの担当職員や担当部署とより多くのコミュニケーションを望んでいることが明らかとされた。また、地域のニーズや学生のスキルを大学が把握するために、コミュニケーションを増やす必要があることも指摘されていた。また地域側の意見として、大学の授業により積極的に関わりたいこと、どのような学生が SL に参加しているかわかりにくいこと、学生にどこまで関われば良いかわからないこと等も挙げられていた。

次に、Ferrari and Worrall (2000) は、都市部の SL のプログラムに関わる「もう一方の側」にあたる地域の組織の責任者 30 名に、SL の学生に関する評価を量的・質的に尋ねている。因子分析の結果、①サービス対象者との関係性やニーズへの感度、適切な像の提示、対象者と協働しようとする態度等の学生のサービススキルと、②出席率や時間を守ること、活動への誠実性、活動の質の高さ等の活動スキルという 2 つの因子が見出された。この方法は、SL に参加する学生に関して、地域の組織の責任者から情報を得るための簡便な方法であることが示されているが、大学とのパートナーシップを良好にしておきたいといった回答者のバイアスにより、回答の傾向が実際よりも高めに出た可能性も指摘されている。

さらに、Schmidt and Robby (2002) は、南カリフォルニア州の公立学校において、大学生がチューターとして小学生に指導するプログラムに参加する 260 名の子どもと、その教員に対する調査を行っている。子どもの多くは、ヒスパニック系で、英語の言語能力に課題があり、社会経済的に恵まれていない層に属する。調査内容は、子どもや教員が指導の効果を感じているか、SL の効果が子どもの学業成績に影響するか、指導側の特性が子どもの学業成績や子どもや教員からの評価に影響するかというものである。

分析の結果、3 つのことが明らかになった。第 1 に、教員や子どもは、チューターに対する満足度が高かった。第 2 に、このプログラムに参加している子どもたちの算数やつづり方の成績は、参加していない子どもたちに比べて上昇した。第 3 に、チューターの特性が、子どもの社会経済的特性や学

校歴と類似している方が、読解の成績が上昇しやすいことが明らかになった。子どもや教員の評価との関連を見ると、多様性や社会正義を重視するチューターに対する子どもの評価は高く、地域のサービスや行動に関わる意思を示すチューターに対する教員の評価が高いことも示された。このプログラムは、大学と学区とが協働し、学校の管理職や教員らとともに企画・実施・評価を行う参加型アクション・リサーチである。このような広範囲での関わりが、プロジェクトの有効性を高める一方で、分析の厳密性には課題を残すことも述べられている。

続いて Worrall (2007) は、シカゴにあるデポール大学の地域を基盤にした SL 推進センターと協働している地域を基盤とする組織 (Community-Based Organization, 以下では CBO) への調査を実施している。具体的には、12 の組織の 40 名の代表者へのインタビュー調査を行っている。CBO 側は、社会経済・人種・民族的な格差等の文化的境界を乗り越える実践的機会を提供していると認識している。また、知識を応用する実践的な機会を提供するという「教育の拡張」という点にも役割を見出していた。大学の「教育上のパートナー」であるという地域の組織側の認識が、健全な連携を育むという知見は、先行研究 (Gelmon et al. 1998, Sandy and Holland 2006, Basinger and Bartholomew 2006) とも合致することが指摘されている。

連携の利益としては、ボランティアを確保するという資源面での評価、特に教育やオリエンテーションを受けた SL の学生への信頼が高いことが挙げられていた。さらに、サービスの顧客である子どもや保護者にとってロールモデルになること、新たな職員を雇用しなくてもサービスが提供できること等の財政上のメリットも挙げられていた。

一方で課題としては、大学の学事暦や、学生の関わる時間やコミュニティ・ワークへの理解の不足、教職員の組織への理解不足等が挙げられていた。ただし、SL と日常の業務とのすり合わせの方法を学ぶ等、うまく適応することで、連携の意義は課題を上回るとされている。なお少数ではあるが、教職員との相互作用を望む CBO も存在するとされる。さらに、センターとのコミュニケーションや、対応の即時性や一貫性、アクセスのしやすさが、センターとの関係性を向上させ、このセンターに対する肯定的な感覚が大学全体のイメージの向上につながることも明らかにされている。

この他に、Tryon and Stoecker (2008) は、67 名の地域の組織の職員へのインタビュー調査によって、パートナーシップの向上に必要な 7 つの要素を明らかにしている。それは、①SL に対する地域の組織の目標と動機、②Service Learner を見つけて選ぶ方法、③短期間の SL という課題、④Service Learner の管理、⑤多様性への対応、⑥大学との関係やコミュニケーション、⑦「成功」の評価方法という 7 点である。この研究グループでは (Tryon et al. 2008)、③の短期間の SL の課題として、時間の投資に見合った成果が得られないことへの不満、短期間の関わりしか持てない学生に対して教育や監督を行うことの効率の悪さ、短期間でプロジェクトを企画・実行・省察・評価することの難しさ、大学の学事暦との不整合といった問題を挙げている。これらの問題にもかかわらず、多くの組織では、学生への指導を組織のミッションの一つであると考え、学生のエネルギーや新しい目線についても高く評価していることが明らかになった。これを受けて、短期間の SL の問題に対処するための教育課程や大学側の支援体制についても改善案を示している。

(2) 地域の組織側の動機

2 で取り上げた、Enos and Morton (2003) は「取引的關係」から「変容的關係」へとパートナーシップの深化を図るためには、大学側・地域側双方の時間や資源の積極的な投資が必要だと述べている。しかし、このような投資をどうしたら促進できるかが問題になる (Bushouse 2005)。このため、地域

の組織が SL に関わる「動機」の掘り下げが求められることになる。

これに関し、Bushouse (2005) は、SL では大学・学生・地域の win-win-win の状況の創出が目指されているにもかかわらず、学生や大学の教育上の利益と比較すると、地域の連携相手側からの評価に関する研究が少ないことを指摘している。この研究では、2000～2003 年に、非営利組織の経営に関する大学院の課程の一部として行われた SL プログラムのプロジェクトに関わった、比較的小規模な地域の非営利組織 (Community Nonprofit Organization, 以下では CNO) に対して質的調査を実施している。

分析によれば、CNO の側の問題として、組織の資源の制約により、SL にかかるスタッフの時間等の機会費用を高く見積もってしまうことが指摘されている。このため、経済上のリスクが少なく、かつ利益が多いとみなされるプロジェクト単位での「取引的關係」を望む傾向があると指摘されている。これまでの SL の研究では、Enos and Morton (2003) が示すように、パートナーシップの広がりや深化は、概して望ましいものであるとみなされてきた。しかしこの研究では、一般化に慎重であるものの、「変容的關係」が小規模な組織では望まれていないという新たな知見を示している。

また、Basinger and Bartholomew (2006) は、地域の連携相手における SL に関わる動機や、結果への期待、SL の経験の満足度に関する混合研究を行っている。調査の結果、SL に関わる地域の組織の代表者は、利己的・利他的双方の動機を有することが明らかになっている。地域の組織側は、時間・教育・場を提供し、学生の学習を豊かなものにしようという動機を有している。それだけでなく、学生に対しては価値の高いサービスの提供を期待し、実際にそのサービスを享受している側面もある。この調査結果から、SL を一方から他方に対するサービスの提供と享受という関係としてでなく、本質的に互恵的な関係と見なすべきであると述べている。

さらに、Miron and Moely (2006) は、先行研究において、地域を基盤とする組織 (CBO) が SL のプログラムへの関わりに、なぜ利益を感じるかを明らかにしていない点を課題とし、「社会的交換」という視点から、プログラムに関わる動機を検討している。具体的には、40 名の CBO の責任者に対し、プログラムの計画や実行への意思の反映と、SL の学生との関係、SL プログラムがもたらす利益、大学への認識に関する評価を求めている。

この研究の結果、2つの仮説が支持された。1つは、プログラムの計画や実行に意思の反映ができて組織の方が、プログラムから得られる組織の利益をより多く感じる傾向があるというものである。もう1つは、利益を感じることで、大学全体への肯定的な評価へとつながるというものである。さらに、SL のプログラムに関わった期間の長さや、SL の学生への関わる人数の多さも、大学との関係性に肯定的な影響を及ぼすことも明らかにされている。

この他に、Sandy and Holland (2006) は CBR に基づき、カリフォルニア州の 8 つの大学に関わった経験を持つ、地域を基盤とした非営利組織や公的機関に所属する 99 名の連携相手の「地域側の声」を捉える、フォーカス・グループ・インタビューを実施している。このインタビューでは、パートナーシップの動機、学術組織および自分の組織の利益、学生の学習への波及効果、パートナーシップの改善について尋ねている。

調査の結果、地域側の意見では、大学との良好な関係性が SL の基礎になるという点が強調されていた。加えて、それ以外に地域側が価値を置く要素として、①連携相手とのコミュニケーション、②連携相手の視点の理解、③個人的なつながり、④大学と協働しての計画・教育・オリエンテーション、⑤アカウントビリティとリーダーシップという 5 点が挙げられていた。

また、学生の教育という共通目標が連携の出発点になり、経験によって関わりが深化する等、SL の

「共通基盤」である学生の学習に関する深い理解やコミットメントがあることも明らかになった。さらにインタビューの分析から、大学に対して、①関係性の重点化、②パートナーシップの過程や成果に関する恒常的な会話、③大学職員の直接的な関わり、④ソーシャル・キャピタルの構築に関わる方法の考案、⑤SLの担当部署による連絡調整機関の役割の発揮、⑥学生がサービスに関わる時間の適切な評価等を求める傾向があることを指摘している。

(3) パートナーシップに内在する葛藤

これらの研究と別に、パートナーシップに内在する葛藤に関する研究も存在する。まず、d'Arlach et al. (2009) は、大学と地域とは、互惠的な関係にあるべきだが、実際には大学が専門的知識を活かして地域を導くという構図になりやすいことを指摘している。しかし、この場合、相互に変容的な関係にはなりにくく、既存の権力構造は維持されるという。

そこで「互惠性」が生じるSLの探究を行うため、スペイン語を話すラテン系移民が、英語を話す大学生とペアとなり、相互に母語や自国の文化を教え合う言語交換プログラムの参加者に対する長期的な質的調査を行っている。分析の際には、P. Freire の「批判的意識化」の理論を参照している。この理論では、抑圧者と被抑圧者の間の真摯な対話により、相互の意識の変容が導かれるとしている。また、学習の到達点を、社会問題の歴史的背景を理解し、その原因を批判的に省察し、問題を解決可能なものとみなした上で解決に向けた行動を行う「意識化」に見出している。

分析の結果は、このFreireの理論を支持するものであった。第1に、地域の成員の学生に対する認識が、賞賛すべき存在から、自分たちと同じような等身大の存在へと変化した。地域の成員は、学生の態度により信頼できるか否かを判断していたが、時間が経つにつれ、大学生を自分たちと同様の感覚を持つ人間であると認識するようになったという。第2に、自身に対する認識の変化が挙げられる。現在の社会問題に関する、二ヶ国語での熱のこもった議論に基づく省察によって、地域の成員は、自分たちの持つ情報も役に立つこと、自らの生活を向上させるためには、他の誰でもなく自分たち相互が頼り合うべきことに気がついたとされる。このことによって、第3に、社会問題に対する認識を、解決できないものから解決可能なものへと改めたことが示されている。

このような変容を生み出した要因として、相互に教え合うクラスの形式が挙げられている。この形式は、地域の成員が率直に発言し、自らの見解を信頼し、解決策を模索するようエンパワメントされていく上で有効であったとされる。ここでは、①異なる背景や権力を持つ人々が、相互に役割を持ち互惠的に、かつ長期的に関わること、②現在の社会問題に関してふり返る時間を十分に取ること、③省察が不快でぎこちなく、痛みも伴うものであることを受け入れることが、重要な要素であることが示されている。

次にMills (2012) は、学生と受け入れ側の地域とが本質的に正反対の考え方を有していることを指摘している。具体的には、SLの先行研究を、地域側の関心と学生側の関心から整理している。例えば、地域側の不満として、以下の5点が挙げられている。

- ① 地域の組織側は、学生の関わりの低さにより投資に見合う見返りが無いことに、学生側は毎日SLが求められることに不満を持っていること。この結果、関係性を継続するのが難しいこと。
- ② 一貫した信頼できる関係を必要とする脆弱な集団に対して、サービスを直接提供するのが、一時的な関わりしか持てない学生であるという倫理的問題があること。
- ③ 重要で意味のある貢献をすることが難しい学生に対し、地域の組織側で適切な教育や監督を行

う能力が限られていること。

- ④ 1 学期の間に、学生がプロジェクトの企画・実施・評価を行うという、非現実的な想定をしていること。
- ⑤ 地域の組織側は、大学の日程や休暇に対する不満があること。

そして、Mills (2012) は、SL の学生と地域の組織の間にある 4 つの緊張関係を示している。具体的には、①学生は時間を、地域の組織はコミットメントを重視すること、②学生は学習を、地域の組織は有効性を重視すること、③学生は柔軟性を重視し、地域の組織は信頼性を重視すること、④学生は理想主義的で、地域の組織は現実主義的である点を挙げている。ただし、このような教育上の緊張関係は、柔軟かつ適応力の高い学生を育むために不可欠な要素だとしている。そして、SL に関わる課題を不可視化するのでなく、緊張関係に建設的に対応し、投資から生じる損失と利益を評価することが重要だとしている。

さらに、Reynolds (2014) は、SL に関わる地域側の視点の理解は進んできたが、その多くは国内の SL に関するもので、地域の受け入れ側に関する国際的な研究は、言語・距離・時間・資源の問題で、信頼関係やデータ収集が困難だとしている。さらに地域の組織や連携相手の視点はあがるが、住民の視点が不足していることも指摘している。そこで、GSL (グローバルな SL) に関するピラノバ大学の工学部とニカラグアの地方自治体との協働に関して、CBO の代表者と地域住民の目線からの研究を行っている。

この研究では分析の視点として、N. Fraser の社会正義に関する「参加の平等」の枠組みを援用している。この枠組みは、経済システムにおける「再分配 (Redistribution)」、文化システムにおける「承認 (Recognition)」、政治システムにおける「表象＝代表 (Representation)」の 3 つの要素に注目するものである。

協働の成果に関して、地域側と大学側の参加者双方が、清潔な飲料水と電気、医療サービスへのアクセスの改善等のプロジェクトの見えやすい成果を挙げ、この点で認識は一致していた。これに加えて地域側が認識する成果は、教員や学生との関わりから生じる「信頼」、継続的な関わりや、同じように扱われることによる「自己肯定感」、外側の社会とつながることによる「社会的包摂」等、より幅広いものになっていた。このことから、正負の成果といった単純な評価を行うのではなく、様々な方法での地域側との関わりに目を向ける必要性が指摘されている。結論部分では、N. Fraser の「参加の平等」の観点から、経済的な「再分配」だけでなく、文化的な「承認」や、政治的な「表象＝代表」が重要になること、負の成果が生じることを避けながら参加を保障することが必要なことが述べられている。

4. 地域に与える影響の評価方法

これまでのレビューで見てきたパートナーシップや地域側からの視点を含み込みながら、地域への影響の評価方法の研究が展開されている。この節では、地域を基盤とした研究 (CBR) のモデルや、参加型評価研究のプロジェクトに関する研究を取り上げる。CBR に注目する理由は、CBR が SL や地域課題の解決を志向する関与型研究法 (Engaged Scholarship) の次に重要な段階として位置付けられているからである (Strand et al. 2003)。CBR は Community Service Learning と同様の目的を持っており、どちらも変革的な地域の変化を生み出すことを目的として、地域と大学の協働を促進しているとされる (Curwood et al. 2011)。

(1) 地域を基盤とした研究のモデル

CBRの理論的な検討として、調査や評価を行う際の原則やモデルが提示されている。この中で、大学と地域が協働的であることが重視され、大学と地域の相互作用や関係の質を評価しようとする試みが見られる。

まず、Strand et al. (2003) は、CBRの歴史的背景として、P. Freireの民衆教育の思想と、第三世界や北米での参加型研究 (Participatory Research) , K. Lewinによるアクション・リサーチのアプローチを挙げて、研究者と地域の成員との協働、知識の民主化、社会変革と社会正義を原則とするCBRモデルを提案している。さらにこの原則が、CBRの重要な領域である大学と地域とのパートナーシップ、研究デザインとプロセス、教育と学習、CBRの組織化と大学改革のそれぞれでどのように説明されるのかを論じている。なお課題として、単なる理論の提示に留まらず、地域に真の利益をもたらす、高等教育に根本的な変化をもたらすことを挙げている。

次にMarullo et. al. (2003) は、CBRで評価を行うことの利点と課題について検討し、CBRのアセスメントを導く5つの原則として、①地域主導、②協働性、③体系的で厳格だが、柔軟で文脈依存的であること、④グラウンデッド・セオリー、⑤多次元性を挙げている。また、調査対象の分析レベル (ミクロ・メゾ・マクロ)、社会変革の目標 (能力の伸長・効率の向上・関係者へのエンパワメント・政策や構造の変更)、結果 (プロセスと効果) という3つの次元からなる「CBR評価の枠組み」をまとめている (図1を参照)。さらに、これをもとにした「意思決定ツリー (Decision-Tree)」という、研究者が評価の範囲を検討するための指針を提示している。CBRの実践や研究が様々な学問分野で蓄積される中で、CBR評価の枠組みと意思決定ツリーは、学問の境界を越えた知識の共有を促すための共通言語を提供するとされている。

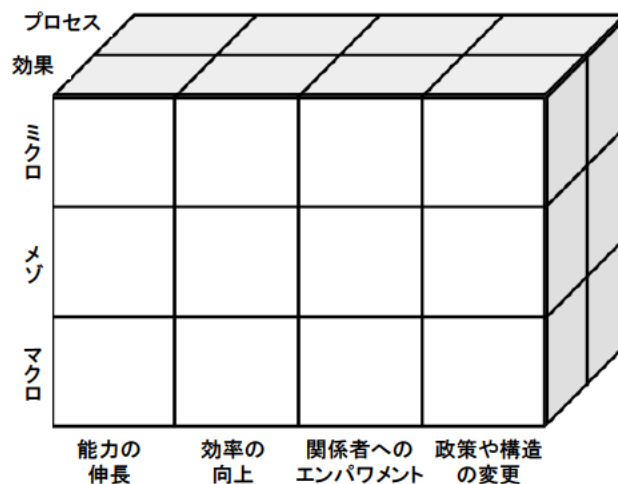


図1 CBR 評価の枠組み

(出典) Marullo et al. (2003: p.62) の図2を訳出

さらに、Bringle et al. (2009) は、大学を大学機関、教員、学生に分類し、地域を地域の組織と地域住民に分類した「構造モデル (SOFAR)」を提案している。この5つの構成要素には、合計10の二項間の関係があり、各々にコミュニケーションと影響の方向を表す2つのベクトルが示されている (図2を参照)。SOFARを用いることで、SLや市民的関与に関する様々な相互作用と関係の性質を、より詳細

に分析することが可能になるとされる。

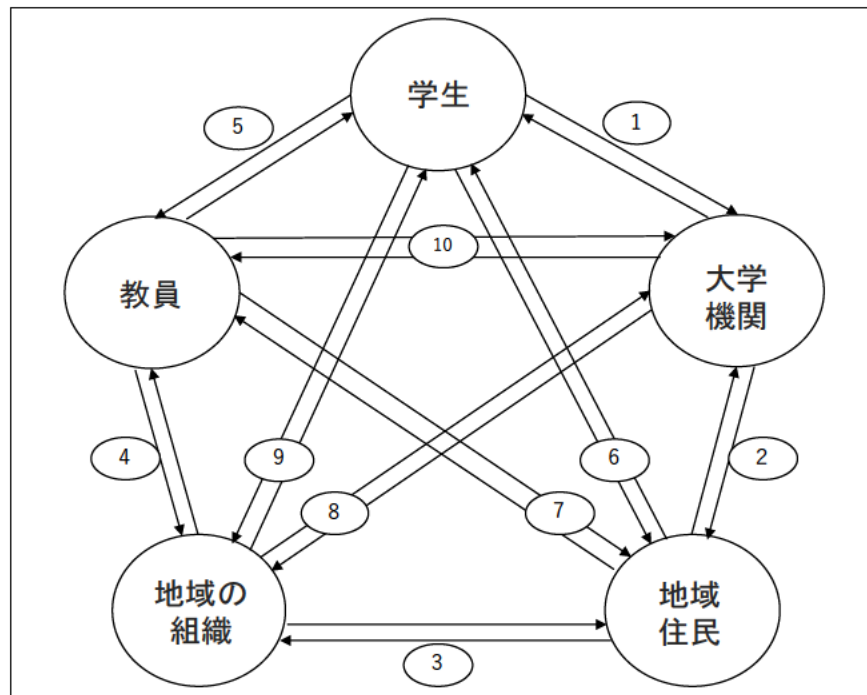


図2 サービス・ラーニングの構造モデル (SOFAR)

(出典) Clayton et al. (2010: p.7) の図1を訳出

このうちの相互作用の性質については、「関係性 (relationship)」を人と人との間のあらゆるタイプの相互作用の連続体を表す一般的かつ広義の用語とした上で、「パートナーシップ (partnership)」を3つの特定の性質 (親密性・公平性・誠実性) を備える関係性として表している。相互作用が緊密になるにつれてパートナーシップの程度が変化するとし、「変容的パートナーシップ (transformational partnerships)」は、常に3つの性質が高度な状態であるとしている。一方、関係の性質 (E-T-T) は、搾取的 (Exploitive)、取引的 (Transactional)、または変容的 (Transformational) であるかで示される。このように、Bringle et al. (2009) は、分析の視点として、相互作用の性質 (親密性・公平性・誠実性) と、関係の性質 (E-T-T) のモデルを示し、実践への影響と研究の課題を述べている。

このSOFARを基に、Clayton et al. (2010) は、変容的關係評価尺度 (Transformational Relationship Evaluation Scale, 以下ではTRES) を開発している。TRESとは、「取引的關係」と「変容的關係」(Burns 1978; Enos and Morton 2003) の枠組みや、市民的関与の関連文献 (Bringle and Hatcher 2002) に基づき、大学機関、教員、学生、地域の組織、地域住民間の関係性を測定しようとするものである。TRESは、9項目 (SLの成果、共通の目標、意思決定、資源、衝突のマネジメント、仕事とアイデンティティの形成におけるパートナーシップの役割、権力、重要性、満足度と改善) の平均値を算出して関係の質の指標とし、数値が大きくなるほど、「搾取的關係」でなく「変容的關係」を表すとしている。さらに教員と地域の組織との関係について、教員を対象に量的・質的調査を行ってきたが、これ以外の様々な組み合わせ (地域の組織と学生、学生・教員・地域の組織等) でも用いることができるよう改良が行われている。

(2) 参加型評価研究の進展

前節で取り上げた研究をふまえ、地域の組織やその他の機関と密接に連携するプロジェクトを進める中で、大学と地域のパートナーシップや、地域への影響の評価を論じる研究が進められている。

まず、Puma et al. (2009) は、Strand et al. (2003) のCBRモデルを参照し、地域の連携相手や大学院生、教員、外部の資金提供者が関与する、地域を基盤とした参加型評価研究 (Community-Based Participatory Evaluation Research, 以下ではCBPER) のプロジェクトのデザインやデータの収集法、分析方法について詳しく述べている。このプロジェクト (難民を対象としたプログラム修了者の短期雇用に与える影響の評価) に関わる、当事者や支援団体、資金提供者等の全ての利害関係者の貢献を認めながら、特に非営利組織であるSpring Instituteと、コロラド州の研究ネットワークであるCCBRN (Colorado Community-Based Research Network) の間とのパートナーシップに焦点を当てている。

さらに、地域の成員と学生による定量的・定性的なデータ収集に基づき、プロジェクトにとって有用な要素を3つの観点から整理している。第1に、大学と地域のパートナーシップとして、連携相手の間の持続可能なサポートシステム、プロジェクトチームの参加者の協働と明確な分業、大学と地域の関係が育まれたことを挙げている。第2に、評価活動として、全ての連携相手の計画過程への関与と、現実的な目標と明確な期待、最終報告での定量的および定性的評価の組み合わせ、プログラムスタッフとの調査結果の確認、評価結果とその活用に関する会議を挙げている。第3に、プロジェクトの結果や影響として、資金提供者と地域の連携相手が調査結果を利用したこと、全ての連携先がプロジェクトの恩恵を受けたことを挙げる。一方で、CBPERプロジェクトの欠点として、時間や資金の制限、プログラムの対象者である難民が評価に参加していなかったこと等を挙げている。

次に、Zimmerman et al. (2019) は、バージニア・コモンウェルス大学の連携相手であるリッチモンド・プロミス・ネイバーフッド (子どもや家族への支援団体の連合体、以下ではRPN) を事例に、5年間のCBPRで観察された波及効果、つまり計画されたプロジェクトの範囲外で発生する影響の評価を行っている。具体的には、大学・地域住民・サービス提供者間の定期的会議 (ER) を行い、地域への影響、個人への影響、ERチームへの影響、フィールドと大学への貢献の4つに整理している。例えば、地域への影響に関して、健康に関する教育やイベントの戦略と、地域の連携相手や地方機関のプログラムと政策への影響に分類している。ERがCBPRを通じて地域が優先するものを特定することにより、RPNやその他の地域の連携相手は、地域と大学のパートナーシップの潜在的な波及効果を拡大させ、多数の組織や個人を巻き込めるようになったと述べている。このアプローチでは、CBPRのパートナーシップとプロセス・成果・関係に、直接的または間接的に関連する地域の現象を観察することで、プロジェクトで計画された目的を超える「波及効果」を評価できる可能性を論じている。

さらに、Amon et al. (2020) は、オンタリオ州ハリバートン郡の大学と地域を基盤とした組織の間とを仲介する、非営利組織であるU-Links Center for Community-Based Research (U-Links) が、この地域にどのような影響を与えたかを評価している。データの収集について、U-Links管理委員会は、参加型ツールを用いたワークショップと、過去のプロジェクトの受け入れ側、地方自治体の代表者、U-Linksのスタッフと管理委員会メンバーへのインタビューを行った。これらの調査を基に、U-Linksの変化理論として、地方自治体、大学、公的機関、地域団体の各々のU-Linksプログラムの相互作用から生じる、活動・仮定・成果・指標の経路を示している。さらに、成功するプロジェクトの開発に重要な要素を、パートナーシップ・デザイン、研究デザイン、資源に分類している。この中のパートナーシップ・デザインについて、学生と受け入れ側の間の平等で献身的な関係、相互学習・相互利益・互惠・尊重、開放性・柔軟性・信頼、明確に定義された役割と目的、U-Links・学生・受け入れ側間のコミュニケーションを挙げている。

また、U-LinksのCBRプロジェクトサイクルにおけるプロジェクト開発・マッチング・調査の実施・結果の活用という4つの段階の文脈・機制・成果に影響を及ぼす5つの要素として、関連性・厳密さ・到達範囲・関係・資源を挙げている。これらの機能により、CBRが地域全体の社会変化に貢献できるようになるとしている。関連する研究に協力し、強力なパートナーシップを構築し、適切な資源によりプロジェクトを支援し、研究結果の普及に一般の人々を関与させることで、U-Linksによって実現されたプロジェクトとパートナーシップは、ハリバートン郡の能力開発と社会変革につながったことを述べている。

これと別に、Peacock et al. (2020) は、カナダ全土の大学と地域の連携相手による、Community First : Impacts of Community Engagementプロジェクト (CFICE, 2012年～2019年) における食料安全保障・主権と環境の持続可能性のプロジェクトを事例として、プロジェクトの影響を説明する方法を探究している。分析の視点として、時空間の概念、社会的慣行、新しい実践ネットワーク内での再文脈化の理論を参照している。CFICEの地域への影響を検討するには、パートナーシップや、地域の時空間の関連・変更・編成について留意する必要があることを述べている。

ここで取り上げたPeacock et al. (2020) およびAmon et al. (2020) は、プロジェクトの影響を説明することは、複雑で困難な作業であることを指摘している。例えば、Peacock et al. (2020) は、社会関係において直線的な因果関係を必ずしも想定するべきではなく、地域と大学の関わりの影響がどのように発生し、時空や社会的慣行、そして国の政策の社会構造全体にどのような影響を与えるかは、それぞれの場合に調査すべき経験的問題のままであると述べている。このことから、昨今の資金提供者主導の評価のあり方を批判的に捉えている。

ここまで挙げたものと異なる評価として、地域への大学側の関わりの姿勢を問い直し、全ての段階で地域の連携相手が関与する評価方法や尺度が開発されている。例えば、Kimball and Thomas (2012) は、組織がその地理的および社会的な「場」にどの程度価値を置き、投資するかを説明するプレイス・ビルディング理論 (Place-Building Theory) を紹介し、この理論を大学の地域への関与の評価に適用している。プレイス・ビルディング理論は、自然・社会的関係・物質的環境・倫理・経済的関係の5つの次元で、組織が何に価値を置くのかを説明するもので、これに基づき、変革的組織・貢献的組織・偶発的組織・搾取的組織の4つのタイプを示している。

この研究では、「大学地区」(コロラド北部大学, 2012年)の開発を目指し、iPadを用いた参加型研究モデルを導入しながら、学生への質問紙調査と、学生の研究チームにより教職員や地域組織の代表にインタビュー調査を行った結果を示している。ここでの参加型研究とは、学生が研究者と研究参加者の両方としての役割を果たし、インタビュイーがデータとの対話が可能となるものを指す。プレイス・ビルディング理論は、大学の位置付けを記述・評価・規定する方法を示すだけでなく、ステークホルダー間の変化に対する緊張を明らかにする「過程」や、大学の制度的社会的責任への取り組みを定義・議論・想定するための「構造」も提供すると述べられている。

また、Srinivas et al. (2015) は、地域と大学のパートナーシップのメリットとコストを示す、コミュニティ・インパクト・スケール (Community Impact Scale, 以下ではCIS) に関して、項目の生成と分析という2段階の尺度開発の様子を述べている。CISの開発は、Marullo et al. (2003)のCBRアセスメントの5つの原則や、Bringle et al. (2009)によるパートナーシップの定義、Gelmon et al. (2001=2015)の「SLと市民参画のアセスメント」モデルに基づくものである。CISは、8領域の46項目で構成され、地域と大学のパートナーシップの持続可能性を、改善および構築するための重要な「評価」および「計画ツール」として位置付けている。このCISの意義として、次の3つが示されている。まず、

影響のごく一部を測定する傾向があった既存研究とは異なり、CISは、有形・無形の様々な結果を測定できることである。次に、回答者が相対的なメリットとコストを考慮できるように、好ましくないものから好ましいものという回答の尺度で結果を評価できることである。さらに、方法論的に厳密ではあるが、地域の声が反映されないアプローチとは異なり、CISの開発には、全ての段階で地域の連携相手が関与していることである。

5. 本研究の知見と課題

今回のレビューにより、①大学と地域とのパートナーシップの内実が問われていること、②大学の連携相手である地域側の意見や反応が精緻に捉えられようとしていること、③新たな参加型の研究の中で、大学側の評価方法や、関わりの姿勢が問い直されていることが明らかになった。これら3つの視点に沿って、今回のレビューから見えてきた主要な知見とその含意をまとめておきたい。

第1に、大学と地域のパートナーシップの内実をどう把握するかという点について述べる。2で取り上げたように、大学と地域のパートナーシップの質の評価や、時間による変化に関して、「取引的關係」と「変容的關係」(Enos and Morton 2003)、関係の「開始」「発展と維持」「解消」(Bringle and Hatcher 2002)、「暫定的」「提携的」「深い関与」(Dorado and Giles 2004)等の視点が示され、パートナーシップの複雑な構造をどう捉えるかという点を中心に議論が進められてきた。

さらに近年では、パートナーシップを確立するプロセスについても、「TCCフレームワーク」(Thompson and Jesiek 2017)のように、大学側の地域への関わり方を検証しようとする動きもみられる。日本では、パートナーシップ自体が目的化する傾向が指摘されているが(有本 2010)、本誌に挙げられている研究では、パートナーシップの質や、その複雑な構造を読み解くことで、地域との関わりを改善しようとする姿勢が顕著にみられる。この点は、日本のCBLやSL研究に今後求められる方向性を示すものであると言える。

第2に、地域側からの評価が重視されてきた点である。日本でも指摘されてきたように(村田 2019)、学生や大学への効果の検証と比較すると、地域への影響に関する研究は非常に少ない。この影響を検証するためには、まず地域側が、大学との関係をどのように捉えているかを明らかにすることが必要となる。この点については、3で見たように、地域の組織の代表者に対する調査によって、大学への見解や学生への評価、自己の役割認識、連携の利益と課題等が整理されている。

次に、地域の組織側の資源の制約をふまえた上で、その中で組織がどのような動機で連携を行っているかについても研究が進んでいる。例えば、理論的に「取引的關係」から「変容的關係」への移行が描かれていても、実際にはその移行を望まない小規模な組織があることが示されている。また、大学と地域との短期的なパートナーシップのデメリットが示される等、各地域・組織単位でのパートナーシップの詳細な分析が必要であることがわかる。また、自らの組織に資する利己的動機だけでなく、学生の共同教育者でありたいという利他的な動機も見られる等、地域の組織側の複層的な動機も明らかになっている。

さらに、パートナーシップに内在する葛藤をどう乗り越えていくかも、これらの研究の中で明らかにされつつある。潜在的な緊張関係の分析だけでなく(Mills 2012)、「批判的意識化」(P. Freire)や「参加の平等」(N. Fraser)といった理論を援用して、地域の中の葛藤や格差を乗り越えていくことを視野に入れた研究がみられる(d'Arlach et al. 2009, Reynolds 2014)。これらの研究は、パートナーシップの重要な要素となる「互惠性」を担保していくために、地域内に存在する複雑な権力関係や、各組織や地域住民の持つ多様な考え方や感覚を解きほぐしていくべきことを示すものである。

第3に、地域を基盤とした研究（CBR）や、参加型評価研究（CBPER）等の、大学側での評価方法の見直しが進んでいることである。具体的には、4で取り上げたように、CBRの評価の枠組みの確立や、パートナーシップの構造化をもとにした尺度開発が進んでいることが明らかになった。この中で、因果関係にとらわれず、地域の組織の意見を取り入れ、プログラムの波及効果を示す研究や、影響を与える道筋の構造化を進めたり、さらには明確な尺度を開発したりするプロジェクトが進められている。また、プレイス・ビルディング理論のように大学側の関わり方を問い直す研究や、コミュニティ・インパクト・スケールのように、全ての段階で地域の連携相手に関与する評価方法も開発されている。地域に与える影響に関する評価方法の検討は、何を評価するかだけではなく、大学が地域にどのように関わり、誰と共に評価するのかという関わり方の姿勢を問い直すことにもつながっていると言えよう。

さらに、4(2)で取り上げた論文では、大学の研究者と地域組織や他機関の成員とが共同で執筆しているものが複数見られることも、プロジェクトの意義や影響を考える上で示唆的である。冒頭に提起した問題関心からすると、大学が複数の機関とプロジェクトを進める中で、連携相手と共に新たな評価方法を開発し、結果的に他の地域でも参照可能な枠組みが形成されつつある点が興味深い。

最後に本論文の課題を挙げる。今回の研究で得られた知見は、北米の各大学の取り組みの分析から帰納法的に導かれたものであり、即時的に異なる状況にある日本の大学へと応用できるものではない。日本の大学におけるCBLやSLの実施体制や地域との関係等の実際の状況に照合した上で、何がどこまで適用できるかを慎重に見極める必要がある。また、今回取り上げた雑誌だけで、CBLやSLに関する包括的なレビューが行えたわけではない。*Advances in Service-Learning Research*（2002年～）や、*Partnerships: A Journal of Service-Learning & Civic Engagement*（2009年～）、*The International Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement*（2013年～）等、レビューする雑誌の範囲をより広げることで、今回得られた知見が妥当なものかを検証していくことが必要である。これについては、今後の課題にしたい。

【参考文献】

<和文>

- 有本梓（2010）「日本のパートナーシップの特徴」CBPR研究会編『地域保健に活かすCBPR：コミュニティ参加型の活動・実践・パートナーシップ』医歯薬出版株式会社, 58-59.
- 市川享子・秋元みどり（2018）「サービス・ラーニングと社会変容のための評価枠組みの構築」『日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要』30, 43-55.
- 五島敦子（2019）「米国大学の地域連携に対する評価枠組：カーネギー・コミュニティ・エンゲージメント分類の意義を中心に」『大学経営政策研究』9, 39-52.
- 中川友理絵・荻野亮吾（2020）「日本の高等教育における地域と連携した学習（Community-Based Learning）の研究動向」『日本地域政策研究』25, 34-43.
- 宮崎猛・伊藤章・眞所佳代（2013）「サービス・ラーニングにおけるコミュニティインパクト（貢献活動の影響）への捉え：日米の高等教育機関への調査を基に」『学士課程教育機構研究誌』2, 5-23.
- 村田和子（2019）『『地域づくり』と大学生涯学習：『大学地域連携』政策の批判的検討』日本社会教育学会編『地域づくりと社会教育的価値の創造』東洋館出版社, 66-79.
- 山田一隆（2016）「米国高等教育におけるサービスラーニング：市民学習と学習成果をめぐる政策と評価枠組の概観」『政策科学』23(3), 113-136.

<英文>

- Amon, E., Hill, S., Blake, J. and Gage, M. (2020). Brokering Community-Based Research: Evaluating the Impacts of U-Links Centre for Community-Based Research on a Rural Canadian County. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 26(1), 101-120.
- Basinger, N. and Bartholomew, K. (2006). Service-Learning in Nonprofit Organizations: Motivations, Expectations, and Outcomes. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 12(2), 15-26.
- Bringle, R. G., Clayton, P. H. and Price, M. F. (2009). Partnerships in Service Learning and Civic Engagement. *Partnerships: A Journal of Service-Learning & Civic Engagement*, 1(1), 1-20.
- Bringle, R. G. and Hatcher, J. A. (1996). Implementing Service Learning in Higher Education. *The Journal of Higher Education*, 67(2), 221-239.
- Bringle, R. G. and Hatcher, J. A. (2002). Campus-Community Partnerships: The Terms of Engagement. *Journal of Social Issues*, 58(3), 503-516.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper Collins Publishers.
- Bushouse, B. K. (2005). Community Nonprofit Organizations and Service-Learning: Resource Constraints to Building Partnerships with Universities. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 12(1), 32-40.
- Clayton, P. H., Bringle, R. G., Senor, B., Huq, J. and Morrison, M. (2010). Differentiating and Assessing Relationships in Service-Learning and Civic Engagement: Exploitative, Transactional, or Transformational. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 16(2), 5-22.
- Cruz, N. I. and Giles, Jr., D. E. (2000). Where's the Community in Service-Learning Research? *Michigan Journal of Community Service Learning*, Special Issue 1, 28-34.
- Curwood, S. E., Munger, F., Mitchell, T., Mackeigan, M. and Farrar, A. (2011). Building Effective Community-University Partnerships: Are Universities Truly Ready? *Michigan Journal of Community Service Learning*, 17(2), 15-26.
- d'Arlach, L., Sánchez, B. and Feuer, R. (2009). Voices from the Community: A Case for Reciprocity in Service-Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 16(1), 5-16.
- Dorado, S. and Giles, Jr., D. E. (2004). Service-Learning Partnerships: Paths of Engagement. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 11(1), 25-37.
- Driscoll, A., Holland, B. A., Gelmon, S. B. and Kerrigan, S. (1996). An Assessment Model for Service-Learning: Comprehensive Case Studies of Impact on Faculty, Students, Community, and Institution. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 3, 66-71.
- Enos, S. and Morton, K. (2003). Developing a Theory and Practice of Campus-Community Partnerships, In B. Jacoby and Associates (eds.), *Building Partnerships for Service-Learning*. San Francisco: Jossey-Bass, 20-41.
- Eyler, J., Giles, D. and Gray, C. (1999). At a Glance: What We Know about the Effects of Service-Learning on Students, Faculty, Institutions, and Communities, 1993-1999. University of Minnesota: National Service-Learning Clearinghouse.
- Ferrari, J. R. and Worrall, L. (2000). Assessments by Community Agencies: How "the Other Side" Sees Service-Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 7(1), 35-40.
- Furco, A. (2010). The Community as a Resource for Learning, in OECD (ed.), *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*. = (2013) 荻野亮吾訳「サービス・ラーニング：学習資源としてのコミュニティ」立田慶裕・平沢安政監訳『学習の本質：研究の活用から実践へ』明石書店，265-290.

- Gelmon, S. B., Holland, B. A., Driscoll, A., Spring, A. and Kerrigan, S. (2001). *Assessing Service-Learning and Civic Engagement: Principles and Techniques*, Boston: Campus Compact. = (2015) 山田一隆・市川享子・齋藤百合子・福井里江・村上徹也・中原美香訳『社会参画する大学と市民学習：アセスメントの原理と技法』学文社.
- Gelmon, S. B., Holland, B. A., Seifer, S. D., Shinnamon, A. and Connors, K. (1998). Community-University Partnerships for Mutual Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 5, 97-107.
- Kimball, M. J. and Thomas, D. F. (2012). Place-Building Theory: A Framework for Assessing and Advancing Community Engagement in Higher Education. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 18(2), 19-28.
- Marullo, S., Cooke, D., Willis, J., Rollins, A., Burke, J., Bonilla, P. and Waldref, V. (2003). Community-Based Research Assessments: Some Principles and Practices. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 9(3), 57-68.
- Mills, S. D. (2012). The Four Furies: Primary Tensions between Service-Learners and Host Agencies. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 19(1), 33-43.
- Miron, D. and Moely, B. E. (2006). Community Agency Voice and Benefit in Service-Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 12(2), 27-37.
- Peacock, D., Andr  e, P., Levkoe, C. Z., Goemans, M., Changfoot, N. and Kim, I. (2020). Accounting for Community Impact: Thinking Across the Spaces and Times of a Seven-year Pan-Canadian Community-based Research Project. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 26(1), 175-196.
- Puma, J., Bennett, L., Cutforth, N., Tombari, C. and Stein, P. (2009). A Case Study of a Community-Based Participatory Evaluation Research (CBPER) Project: Reflections on Promising Practices and Shortcomings. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 15(2), 34-47.
- Reynolds, N. P. (2014). What Counts as Outcomes?: Community Perspectives of an Engineering Partnership. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 21(1), 79-90.
- Sandy, M. and Holland, B. A. (2006). Different Worlds and Common Ground: Community Partner Perspectives on Campus-Community Partnerships. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 13(1), 30-43.
- Schmidt, A. and Robby, M. A. (2002). What's the Value of Service-Learning to the Community?. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 9(1), 27-33.
- Srinivas, T., Meenan, C. E., Drogin, E. and DePrince, A. P. (2015). Development of the Community Impact Scale Measuring Community Organization Perceptions of Partnership Benefits and Costs. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 21(2), 5-21.
- Strand, K., Marullo, S., Cutforth, N., Stoecker, R. and Donohue, P. (2003). Principles of Best Practice for Community-Based Research. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 9(3), 5-15.
- Thompson, J. D. and Jesiek, B. K. (2017). Transactional, Cooperative, and Communal: Relating the Structure of Engineering Engagement Programs with the Nature of Partnerships. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 23(2), 83-99.
- Tinkler, A., Tinkler, B., Hausman, E. and Strouse, G. T. (2014). Key Elements of Effective Service-Learning Partnerships from the Perspective of Community Partners. *Partnerships: A Journal of Service-Learning & Civic Engagement*, 5(2), 137-152.
- Tryon, E. A. and Stoecker, R. (2008). The Unheard Voices: Community Organizations and Service-Learning.

Journal of Higher Education Outreach and Engagement, 12(3), 47-59.

Tryon, E., Stoecker, R., Martin, A., Seblonka, K., Hilgendorf, A. and Nellis, M. (2008). The Challenge of Short-Term Service-Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 14(2), 16-26.

Vernon, A. and Ward, K. (1999). Campus and Community Partnerships: Assessing Impacts and Strengthening Connections. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 6(1), 30-37.

Worrall, L. (2007). Asking the Community: A Case Study of Community Partner Perspectives. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 14(1), 5-17.

Zimmerman, E. B., Haley, A., Creighton, G. C., Bea, C., Miles, C., Robles, A., Cook, S. and Aroche, A. (2019). Assessing the Impacts and Ripple Effects of a Community-University Partnership: A Retrospective Roadmap. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 25(1), 62-76.

【付記】 本論文は、JSPS 科研費 19K02472 の助成を受けて執筆されたものである。

(2021 年 1 月 29 日 受理)